

PRIMA EDUCATIONE 2018

BARTŁOMIEJ BOREK

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Wydział Humanistyczny

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7503-870>

borek.bartlomiej@wp.pl

O słowotwórczym aspekcie wyborów stylistycznych w poezji dla dzieci Danuty Wawiłow

*On the Word-Formation Aspect of Stylistic Choices
in Children's Poetry by Danuta Wawiłow*

STRESZCZENIE

Dosyć długo w badaniach nad literaturą funkcjonowało przeświadczenie, że literatura dla dzieci nie przedstawia większej wartości. Twierdzono, że służy jedynie zabawie, niekiedy też charakteryzuje ją (deprecjonujący) moralizatorski ton. W artykule, zajmując się prymarnie słowotwórczą warstwą poezji Danuty Wawiłow, staram się udowodnić, że literatura adresowana do najmłodszych (zwana też literaturą czwartą) opiera się owemu schematycznemu myśleniu. To, że adresatem tej twórczości jest dziecko, nie oznacza, że nie może ona poruszać poważnych problemów. W przebadanym materiale poetyckim próbuję wskazać na złożoność zabiegów słowotwórczych, którymi autorka *Wędrówki* rekonstruowała sposób tworzenia słów przez dziecko poznające w pierwszych latach swego życia nowe rzeczy, zjawiska i procesy.

Słowa kluczowe: poezja dla dzieci; słowotwórstwo; język dziecka; Danuta Wawiłow

WSTĘP

Zainteresowania poezją dla dzieci i twórczością Danuty Wawiłow niekoniecznie muszą objawiać się równolegle. Wiersze dla najmłodszych są jeszcze przez niektórych uznawane za teksty nieodpowiednie do badania ze względu na nikłą wartość interpretacyjną. Sentymentalny powrót do lektur z dzieciństwa odkrywa jednak nieprzebrane

pokłady zabiegów językowych, które autorka *Jabłonki* skrzętnie wplotła w tkanę swych wierszy, by niejednokrotnie naśladować mowę poznającego świat dziecka.

Warto zauważyć, że literatura dla dzieci i młodzieży doczekała się już chyba właściwego miejsca na piedestale literaturoznawczym, ponieważ ostatnio bada się ją już na poważnie, może też warto powołać się na tekst Anny Czabanowskiej-Wróbel [*Ta dziwna*] instytucja zwana literaturą dla dzieci. *Historia literatury dla dzieci w perspektywie kulturowej* (opublikowany w jednym z numerów „Tekstów Drugich” z 2013 r.).

Przed przejściem do omówienia wybranej przeze mnie sfery wyborów stylistycznych w poetyckiej twórczości Wawiłow¹, mianowicie zabiegów słowotwórczych, zrekapituluję pokrótce sytuację literatury dla dzieci, nazywanej też niekiedy literaturą czwartą (Adamczykowa 2008).

Od lat 80. XX w.² poezja dla dzieci zaczęła aspirować do bycia literaturą piękną, uwzględniać typowe dla literackości tekstu kryteria, a tym samym pełnić choćby funkcję estetyczno-ekspresywną (Adamczykowa 2008, s. 28). Poezja dla dzieci pełniła także (i pełni nadal) inne funkcje, mowa tu przede wszystkim o funkcji:

- edukacyjno-poznawczej, realizującej się w sferze intelektu; dziecko w kontakcie z otoczeniem, innymi ludźmi, nowymi jednostkami językowymi poznaje to, co je otacza, nazywa to, czego do tej pory nie umiało nazwać,
- dydaktyczno-wychowawczej, obecnej w sferze osobowości, czyli w „kręgu wartości, postaw, zachowań, przekonań, światopoglądu” (Adamczykowa 2008, s. 28),
- terapeutyczno-dydaktycznej, wykorzystywanej np. podczas prac logopedycznych, biblioterapii czy w psychologii,
- kompensacyjnej: „(...) w kontakcie z lekturą funkcja ta realizuje się w formie przeżycia zastępczego lub w postaci swoistego *katharsis*” (Adamczykowa 2008, s. 28),
- ludycznej, nierozzerwalnie związanej z rozrywką, zabawą.

Funkcją literatury dla dzieci budzącą do dziś największe kontrowersje jest funkcja dydaktyczno-wychowawcza. Piszący dla dzieci autorzy czuli się głównie nauczycielami niedoświadczonych jeszcze odbiorców, dlatego większość pisarzy tworzyła przed 1980 r. teksty „niemające większych ambicji artystycznych, przedkładając nad nie treści kształcące” (Baluch 1994, s. 84). Dopiero pod koniec XX w. zwrócono uwagę na język dziecka, jego mentalność i wyobraźnię, co pozwoliło na ukształtowanie nowych wzorców poetyckiej wypowiedzi. Kiedy dziecko w poezji dla niego przeznaczonej

¹ Monograficzne ujęcie twórczości D. Wawiłow zostało przedstawione przez D. Muchę. Niestety, dzieło monografistki Wawiłow nie jest pozbawione błędów. Analizując część pracy poświęconą poetyce wierszy autorki *Rupaków*, nie sposób nie zauważyć niepoprawności w klasyfikacji poszczególnych zabiegów stylistycznych, jak choćby złożenia i zestawienia – owe niedokładności wynikają zapewne z niepogłębionych analiz wierszy (zob. Mucha 2005).

² Należy jednak pamiętać, że lata przed 1980 r. to także czas, w którym teksty dla dzieci (te o znamionach sztuki wysokiej – choćby utwory Józefa Czechowicza w okresie międzywojennym) odgrywały pewną rolę, lecz nie tak znaczącą, jak dziś.

stało się najważniejsze, ten zamknięty do tej pory świat został otworzony, pozbawiony występującego w nim przymusu i braku swobody (zob. Baluch 1994, s. 85). Źródłem, natchnieniem dla tworzenia tej literatury stał się dziecięcy folklor językowy, zabawy, ludowe opowieści i bajki, a także obserwacja najmłodszych, bez której dotarcie do sposobu myślenia dziecka nie byłoby możliwe. W ten sposób, jak podkreśla Alicja Baluch, dla dziecięcej mentalności łatwiej przyswajalne stały się tematy trudne (jak śmierć) czy wątki patriotyczne, o których można było wreszcie mówić znanymi i bliżskimi mu formułami językowymi (Baluch 1994, s. 86).

Badając literaturę dziecięcą, koniecznie trzeba zwrócić uwagę na ujawnianie się w niej dziecięcego egotyzmu. Uznawany kiedyś za zło, dziś jest postrzegany jako charakterystyczna postawa dziecka wobec otoczenia. Sposób egotycznego oglądu świata jest wykorzystywany przez poetów „literatury osobnej” i uznawany za niezwykle istotny, odzwierciedla przecież zachowanie dziecka w procesie rozwoju emocjonalnego. Dziecko, które uważa siebie za bardzo ważny element świata, buduje doświadczaną rzeczywistość właśnie w zestawieniu ze sobą – stąd tak częste personifikacje czy animizacje.

Dziecko, poszukując odpowiedzi na nurtujące je pytania, zadowala się analogią. W zetknięciu z czymś nowym od razu przywołuje sytuacje z własnego doświadczenia i przez ich pryzmat poznaje, objaśnia nowe doświadczenia. Podmiot mówiący w liryce dla dzieci jest jej najważniejszym elementem, dlatego zawsze się ujawnia (Baluch 1994, s. 89). Nie ma tu już miejsca dla natrętnego moralizatorskiego dydaktyzmu (Adamczykowa 2008, s. 32), ważne jest dziecko, ważne jest „ja”, które poznaje świat, popełniając nierzadko błędy, będące dla dziecka nauką.

Przed 1990 r. poezja dla dzieci wprowadziła znaczące *novum*, rezygnując z wszechobecnego optymizmu na rzecz poczucia lęku i strachu. To, co dorosłemu jawi się zazwyczaj jako jasne i zrozumiałe, dla dziecka często okazuje się przerażające. Bywa też tak, że literatura ta stawia sobie za cel wzbudzanie w dzieciach poczucia strachu, by wykształcić w młodym odbiorcy mechanizm radzenia sobie z lękami.

Niewątpliwą wartością literatury dla dzieci jest również próba odwzorowania dziecięcego sposobu myślenia: „Dziecięcy punkt widzenia i różnorodność zachowań są uchwytne przede wszystkim w pytaniach, jakie dziecko zadaje dorosłemu” (Baluch 1994, s. 89). Podmiot stawiający dorosłemu pytania ukazuje swoje zainteresowanie światem, ciągle poszukiwania, ale też chęć nawiązania kontaktu z innym człowiekiem. Oprócz rekonstruowania sposobu myślenia dziecięcy bohater czwartej literatury stara się naśladować język dziecka. Podmiot działań twórczych Wawiłow, poza tym działaniem, rekonstruuje dosyć często język dziecka w wieku od 3 do 9 lat. Łatwo zaobserwować to zwłaszcza w procesach słowotwórczych.

SŁOWOTWÓRSTWO JAKO SFERA WYBORÓW STYLISTYCZNYCH³

Po tak nakreślonym wstępie warto przyjrzeć się w praktyce temu, co w dziecięcej mowie dostrzegła Wawiłow. Zauważmy, że wiele jednostek leksykalnych ma budowę słowotwórczą⁴, dzięki której mogą zyskać „znamiona nacechowania stylistycznego” (Kulawik 1997, s. 88). Do takich kategorii słowotwórczych bez wątpienia należą deminutywa, powstające przez dodanie formantów zdrabniających, oraz augmentatywa, utworzone formantami zgrubiającymi.

W poezji D. Wawiłow formacje tego typu są często używane. Nie bez powodu, przecież jest to poezja skierowana do dziecka, do którego dorosły zwraca się pieszczotliwie, a opowiadając bajki, posługuje się zgrubieniami. Podobnie rzecz się ma ze sferą leksykalną u dziecka. Jego język jest nacechowany emocjonalnie właśnie dzięki zdrobnieniom i zgrubieniom.

Zasadniczą rolą tych kategorii słowotwórczych jest wywołanie emocji u odbiorcy: prymarnie pozytywnych w wypadku zdrobnień oraz negatywnych w wypadku zgrubień. Nie można jednak zapominać o kontekstowych przewartościowaniach. Zgrubienia mają zdolność realizowania funkcji hipokorystycznej, a zdrobnienia mogą wprowadzać dwuznaczność – bywa, że stają się nośnikami ironii.

Znaczna większość zdrobnień w rozpatrywanej poezji powstała na drodze sufiksacji przy użyciu formantów z podstawowym *-k*. Postaram się podać ich przykłady i je uporządkować. Derywaty rzeczownikowe z podstawowym formantem *-k*: *kożuszek*, *kotek*, *szopek praczek*⁵, *motylek*, *jelonek*, *chłopczyk*, *świnka*, *nóżka*, *jabluszek*, *igielka*, *ździebelko*, *kopareczka*, *słoneczko*, *babuleńka*. Wśród derywatów przymiotnikowych można wyróżnić: *śliczniutki*, *malutki*, *gładziutki*, *starusieńka*. Przyjrzyjmy się przykładowi:

Chwaliła świnka
swojego synka:
– Jaki milutki!
Jaki śliczniutki!
Różowe uszki!
Króciutkie nóżki!
Wesoła minka!
Bura szczecinka!
A jaki ryjek!

³ Tytuł dla tej sekcji zapożyczyłem z pracy Adama Kulawika (1997).

⁴ Badania nad słowotwórczym aspektem mowy dziecka prowadzili swego czasu m.in. Jean Piaget, Kornel Czukowski, Danuta Buttler, Halina Semenowicz czy Maria Kielar-Turska.

⁵ Oba człony nazwy zwierzęcia, jakim jest *szop pracz*, zostały poddane żartobliwemu zabiegowi zdrabniania, jak każdy z wyrazów pospolitych. Otrzymano w ten sposób *szopka praczka*.

A jaki brzuszek!

Ach, mój brudasek!

Ach, mój świntuszek! (*Świnka*, DWD, s. 78)⁶

W *Śwince*⁷ mama świnka, zachowująca się jak typowa matka, zachwyca się swoim dzieckiem, używając wielu zdrobnień. Warto zauważyć, że rolą dwóch ostatnich jest przewartościowanie tego, co zazwyczaj odbieramy negatywnie i określamy derywatami wyrażającymi dezaprobatę (*świntuch*, *brudas*), przedstawienie jako czegoś sympatycznego. *Świntuszek* i *brudasek* mają nacechowanie zdecydowanie dodatnie. To, co w świecie dorosłych obrosło pejoratywnymi konotacjami, w wierszyku jest wartościowane pozytywnie. Nie bez powodu – dziecięce światy mają nobilitować rzeczy i istnienia odrzucone, niekochane, niezauważane przez dorosłych. Z perspektywy dziecka bycie brudnym nie musi być czymś nagannym, podobnie jak brudzenie, śmiecenie wokół. Poza tym dobrze by było, gdyby mamy nie gniewały się z powodu takich „drobiazgów”. Należy też wspomnieć o występujących tu antropomorfizacjach. Zastanówmy się, jaki efekt może rodzić psychizacja świnki, czy nie powoduje – poza uniezwykleniem świata – unieważnienia wyjątkowości człowieka? To nie człowiek, a zwierzę chlewne – ma *nóżki*, *minke* i *brzuszek*. Człowiek traci poniekąd swoje „silnie utrwalone językowo miejsce w świecie” (Pajdzińska 1996, s. 159).

Augmentatywom typu *oczyska*, *zębiska* poetka przypisuje zazwyczaj rolę „przestraszaczy”. Danuta Wawiłow często wspominała, że dzieci lubią się bać, a poza tym uczucie strachu jest niezbędną częścią życia i trzeba je poznać jak najwcześniej, by nauczyć się z nim walczyć. Augmentatywa występują choćby w wierszach *Makowiec* (*wróblisko*) czy *Śnieżysko* (*śnieżysko*, *niedźwiedzisko*). Natomiast w *Kopareczce* dostrzegamy próbę dziecięcej twórczości słowotwórczej. Wyraz *kopara*, derywowany od *koparka*, jest typowym słowem dziecięcym. Nastąpiło tu odrzucenie *-k-* traktowanego jako zdrabniające. Formacja ta została skontrastowana z tytułowym deminutywum.

W obrębie środków słowotwórczych konieczne jest zwrócenie uwagi na zestawienia, złożenia i zrosty. Do tych pierwszych bez wątpienia zaliczymy *pannę młodą* i *pana młodego*, o których mowa w wierszu *Wyszedł miesiąc*. Mówiąc o zestawieniach, mamy na myśli takie połączenie dwóch wyrazów, których poszczególne elementy zapisujemy rozdzielnie, ale ich szyk jest stały, a one same, chociaż podlegają fleksji, nie otwierają miejsc dla innych jednostek leksykalnych. Zestawienia znaczą całościowo. *Panna młoda* to nie młoda dziewczyna (znaczenie zestawienia nie jest sumą znaczeń wyrazów), lecz jedna ze stron uczestniczących w akcie małżeństwa. Analogicznie sprawa ma się z *panem młodym*.

⁶ Wszystkie przytoczenia wierszy dalej są opatrywane w tekście skrótem „DWD” (Garbal 2013). Przed skrótem zamieszczam tytuł utworu, zaś za skrótowym oznaczeniem – numer strony, na której znajduje się utwór.

⁷ Nie jest to tożsamy wiersz z innym utworem o takim samym tytule, również przywołanym w tym szkicu.

Ciekawym i wartym wyeksponowania środkiem słowotwórczym w poezji autorki *Kałużystów* są także złożenia. Te formacje słowotwórcze, motywowane przez dwa wyrazy lub więcej, zawierające wykładnik morfologiczny mogący przyjąć postać morfemu łącznikowego *-o-* (*lat-o-rośl*, *marsz-o-bieg*, *łyżw-o-rolka*), *-i-* (*dus-i-grosz*, *wo-i-woda*) oraz afiksu derywacyjnego (*ludobój-ca*, *wąskolist-ny*, *czterokoło-wy*), występują w twórczości Wawiłow często. Przykładem może być tytułowa *Kurka złot-o-piórka* – ptak, o którym mowa w wierszu, cechuje się złotą barwą piór. W wierszu *Okręt* pojawia się *śnieżn-o-biały* statek, który jest świetnym przykładem obrazującym zachwyt dziecka („Widziałem piękny okręt”). Inną, chyba najciekawszą, ilustracją opisywanego zjawiska jest wiersz *Daktyle*, w którym na świat przychodzą *król-o-krowiątko*, będące dziećmi królika i krowy. Złożenie to bez wątpienia ma służyć ukazaniu dziecięcej wyobraźni i urealnieniu tego, co niemożliwe do zaistnienia w rzeczywistym świecie. Jest to neologizm motywowany przez potoczną nazwę królika *-król* i rzeczownik *krowa* z formantem urabiającym nazwy istot młodych *-ątko* (por. *kurczątko*, *pisklątko*, *żrebiątko*, *kaczątko*, *prosiątko*, *cielątko*). Wspomniane *krowiątko* jest ciekawe z jeszcze innego powodu, dziecko może nie wiedzieć, że potomstwo krowy nazywa się *cielątko*. Przyglądając się światu, spotyka młode osobniki gęsi – *gąsiątko*, kaczki – *kaczątko*, to dlaczego potem ma być nagle nie *krowiątko*, a *cielątko*? Wiersz jest idealnym przykładem tego, jak systemowo tworzą wyrazy najmłodsi.

Twórczość Danuty Wawiłow jest natomiast uboga w zrosty. Prawdopodobnie *Międyzdroje*, będące nazwą stacji dla dziecka kierującego zabawkową koparką, są samotnym wyjątkiem.

Przejdźmy do neologizmów, bo przecież pojawiały się już ich przykłady, nie zawsze jednak były komentowane. Grażyna Sawicka, badaczka poezji dla dzieci, twierdzi w jednym ze swoich artykułów, że analiza językowa wierszy Wawiłow „uwidacznia charakterystyczne cechy słownictwa i gramatyki dziecka w wieku od 3 do około 8-9 lat” (Sawicka 1994, s. 275). Zauważyła również, że dziecko myślące w tym czasie już przyczynowo-skutkowo zaczyna interesować się etymologią i budową morfologiczną wyrazów (Sawicka 1994, s. 276), co sprzyja wzrostowi umiejętności konstruowania i rozumienia budowy wyrazów nieznanych do tej pory młodemu człowiekowi. Takie zainteresowanie językiem prowadzi dziecko do tworzenia neologizmów, a co za tym idzie do uniezwyklenia świata, w którym żyje. Rozważania rozpoczniemy od dwóch wierszy: *Rozmowa* i *Człowiek ze złotym parasolem*:

Lubię słuchać, jak mówi pole,
jak wśród kłosów szepczą kąkole,
ryczą krowy, chrząkają świnię,
letni wietrzyk szumi w leszczynie
i ciekawa jestem ogromnie,
o czym one tak mówią do mnie...

Lecz nie mówi **pole po polsku**,
kąkol szepcze coś **po kąkolsku**,
świnka chrząka sobie **po świńsku**,

wiatr w leszczynie gra **po leszczyńsku**,
a ja słucham i nie rozumiem,
i pogadać z nimi nie umiem... (*Rozmowa*, DWD, s. 119)

Żółtą drogą zielonym polem
Pewien człowiek szedł z parasolem
(...)
a parasol gadał i gadał
a ten człowiek mu odpowiadał
I okropnie byli weseli
choć **się wcale nie rozumieli**
bo ten **człowiek gadał po – polsku**
a **parasol po – parasolsku** (*Człowiek ze złotym parasolem*, DWD, s. 47)

Neologizmy w przytoczonych utworach skłaniają czytelnika do podjęcia wyzwania związanego z odczytaniem nowych słów. Dziecięcy podmiot, chcąc wyjaśnić, jakim językiem mówią do niego *pole*, *kąkol*, *świnka*, *wiatr w leszczynie*, *parasol*, tworzy neologizmy – *po parasolsku*, *po kąkolsku*, *po świńsku* i *po leszczyńsku*, pochodzące od nazw rzeczy i istot żywych, o których języku chce opowiedzieć. Wykorzystuje model już mu znany – samo mówi przecież *po polsku*, może także mówić *po francusku*, *po angielsku*, *po hiszpańsku*. Ten sposób tworzenia neologizmów pokazuje, „jak znaleźć drogę do dziecięcej wyobraźni, a jednocześnie, jak zadziwić i skłonić do zastanowienia nad językiem” (Niesporek-Szamburska 2008, s. 332). Dziecięcy podmiot, mówiąc o *świńskim* języku, nie ma na myśli słownikowego znaczenia wyrażenia *po świńsku* ‘w sposób niemoralny, nieetyczny, podły, nieprzyzwoity’. Biorąc pod uwagę przyczynowo-skutkowe myślenie dziecka, oczywiste jest, że dla niego język, w jakim może mówić świnka, jest językiem świńskim. Tak samo jest z wyrażeniami: *po parasolsku*, *po kąkolsku* i *po leszczyńsku*. Ostatnie mogłoby się wiązać z Lesznem lub Leskiem, ale w kontekście całego wiersza nie ma wątpliwości, że zostało ono utworzone od rzeczownika *leszczyna*.

Jednym z najciekawszych neologizmów w twórczości Wawiłow jest leksem *zamiaukany*. Przytoczmy odpowiedni fragment wiersza *Jesienią*, w którym ta innowacja językowa wystąpiła:

Za górami,
Za lasami
Mieszkał kotek
Zamiaukany (*Jesienią*, DWD, s. 22)

Wyraz ten jest neologizmem powstałym na wzór genetycznego imiesłowu przyimiotnikowego *zaplakany* (**za-plak-any**), formy czasownika *zaplakać się* (i tym podobnych: *zagadany*, *zatroskany*, *zaczytany*, *zapamiętany*, *zalizany*). Jego centrum stanowi częstka predykatu *miauczeć* w wariantcie *miaukać*. Warto przy analizie tego neologizmu zwrócić uwagę na prefiks *za-*. W wierszu pełni on funkcję przedrostka tworzącego czasownik (*zamiaukać się*) od innego czasownika (*miaukać*) i nadaje mu znaczenie stopnia największego natężenia czynności.

Ciekawą ilustracją występowania neologizmów w twórczości Wawiłow mogą być jej sztandarowe wiersze: *Kałużyści* i *O Rupakach*. Oto fragment pierwszego z nich:

Już od rana na podwórzu
wśród patyków i wśród liści
przycupnęli nad kałużą
pracowici **kałużyści**.
Wygrzebują brud z kałuży,
niech kałuża będzie czysta!
Pełne ręce ma roboty
każdy dobry kałużysta!
Rękawiczką i chusteczką
dwóch **blóciśców** chodnik czyści.
Obrzucają się szyszkami
bardzo dzielni **szyszkowisci**.
Dwie **kocistki** pod ławeczką
cukierkami karmią kota (*Kałużyści*, DWD, s. 9)

Kałużyści to przykład wiersza, w którym poetka, przedstawiając dzieci, używa neologizmów motywowanych rodzajem wykonywanych przez nie zajęć. *Kałużysta* to 'ktoś kto pracuje w kałuży', *blóciśca* – 'ktoś, kto zajmuje się czyszczeniem chodników z błota', *szyszkowisci* – 'ci, którzy obrzucają się szyszkami', a *kocistki* to 'dziewczeta opiekujące się kotami'. Poetka, wiedząc, że dziecko w wieku do 8 lat ma podstawowy, potrzebny do komunikacji zasób leksykalny, wykorzystwała opanowane już wyrazy jako wzór do tworzenia nowych, analogicznych formacji w języku. Założyć można, że przedszkolak czy uczeń pierwszej klasy wie, jak nazwać osobę zajmującą się jazdą na motocyklu – *motocyklista*, zajmującą się grą w szachy – *szachista*. Analogicznie do takich nazw autorka tworzy nazwy dla osób, które zajmują się szyszkami, kałużami i błotem. Odwołując się do mechanizmów językowych, wychodzi naprzeciw potrzebom dziecka, które postrzega otaczający je świat i koniecznie chce wszystko nazywać, a swoje zabawy traktuje z podobną powagą, jak czynności dorosłych.

Kałuż-ysta, *blóc-ista*, *szyszkow-ista* są neologizmami z formantem *-ista/-ysta*, gdzie podstawą słowotwórczą (ujawnioną, co ważne, w wierszu) jest *kałuża*, *bloto*, *szyszka*. Przypominają one swoją budową nazwy zawodów i specjalności typu: *brygadz-ista*,

rowerz-ysta, *ekonom-ista*. Inny, pod względem rodzaju gramatycznego, jest neologizm *koc-istka*. Odnosi się on wyłącznie do dziewczynek. Potwierdzają to nazwy wykonawczyń czynności urobione sufiksem *-istka/-ystka* typu: *pian-istka*, *maszyn-istka*, *alpin-istka*, *maturz-ystka*.

Przyjrzyjmy się teraz bodajże jednemu z najbardziej lubianych przez najmłodszych wierszy autorki *Wilków*:

Usiądź przy mnie, mamusiu.
Coś ci powiem do uszka...
Wiesz, kto do mnie przychodzi,
jak się kładę do łóżka?
Takie śliczne, puchate,
kolorowe jak ptaki...
Za nic w świecie nie zgadniesz!
To przychodzą **RUPAKI!**

Te **RUPAKI**, mamusiu,
to są takie **zwierzaki** –
trochę jakby **kociaki**,
trochę jakby **dzieciaki**,
trochę jakby **motyle**,
krokodyle czy **raki**...
Nie rozumiesz, mamusiu?
No, po prostu – **RUPAKI!**

Są **RUPAKI** dorosłe
i **RUPAKI** – **dzieciaki**,
są **RUPAKI** – **dziewczyny**
i **RUPAKI** – **chłopaki**,
są **RUPAKI** – **mądrale**
i **RUPAKI** – **głuptaki**,
są **brzydale** i **wcale**,
wcale ładne RUPAKI...
Te **RUPAKI** mieszkają
w różnych dziurach i kątach,
i na przykład za szafą,
gdzie się kurzu nie sprząta,
i w szufladzie tatusia,
i na półce z książkami,
i w wózekczku dla lalki
też nocują czasami.

Strasznie boją się myszy
i nie lubią jeść sera,
zawsze tańczą kozaka,
gdy na burzę się zbiera,
śpią w kaloszach, a kąpiel
zawsze biorą we frakach...
Nie chcesz wierzyć? Naprawdę!
Ja się znam na RUPAKACH !
Jeśli spotkasz kóregoś
w kuchni albo w łazience,
to go możesz pogłaskać
albo wziąć go na ręce,
tylko nie mów przypadkiem:
Jejku, co za pokraka!
bo ty nie wiesz, jak łatwo
jest obrazić RUPAKA!
Popatrz, popatrz, **już przyszedł**.
Jeden siedzi na oknie!
Oj, przepraszam, mamusiu,
że tak ziewam okropnie!
Jak mi **bajkę opowie**,
to powtórzę ci rano...
Teraz już mnie pocałuj...
Zaraz zasnę... Dobranoc! (*O Rupakach*, DWD, s. 10–12)

W wierszu *O Rupakach* spotykamy się z neologizmem *Rupaki*, powstałym na zasadzie analogii do wyrazów: *kociaki*, *zwierzaki*, *dzieciaki*. Do jego znaczenia można dotrzeć jedynie poprzez analizę tego, co mówi o tych dziwnych stworzeniach dziecko. Nie mamy żadnego innego odniesienia, gdyż w polszczyźnie poświadczony jest tylko przyrostek *-ak*. Stwórzmy definicję: *Rupak* – ‘coś puchatego, kolorowego, mającego cechy zwierzęce (przypomina ptaka, kota, motyla, raka) i prymarnie ludzkie (inteligencja, zdolność mówienia), zamieszkuje domy, preferuje miejsca niewidoczne dla ludzi – kąty, szafy, szuflady i półki między książkami’. Rupaki są płochliwe i potrzebują uwagi człowieka (można wziąć je na ręce i głaskać). Z wiersza dowiadujemy się jeszcze, że Rupaki, istniejące na granicy świata zwierząt i ludzi, są przyjaciółmi dzieci. Przychodzą w nocy i opowiadają im bajki. Ten niezwykle twór dziecięcej wyobraźni, pomimo swojej kakofonicznie brzmiącej nazwy, nie powoduje poczucia strachu. Dziecko nie czuje zagrożenia, gdy przychodzi do niego coś, czego nie zna.

Danuta Wawiłow nie czyni neologizmów czołowym elementem tworzącym obraz świata wykreowanego w wierszach. Wydaje mi się, po prześledzeniu wszystkich tomików autorki, że więcej neologizmów po prostu w tych utworach brak. Możliwe,

że jest to świadomy zabieg autorki *Rozmowy*, który – jak twierdzi Sawicka – ma przyczynić się do poważniejszego traktowania dziecka tworzącego nowe słowa, gdy brak nazwy czegoś, co powinno być nazwane, tylko w sytuacji przymusowej, w innym wypadku mogłoby zostać posądzone o brak kompetencji językowych (Sawicka 1994, s. 277).

Warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden element. Maria Chmura-Klekotowa, bazując na niezwykle bogatym materiale badawczym (ponad cztery tysiące dziecięcych neologizmów), dowiodła, że grupę neologizmów, których w dziecięcej mowie jest najwięcej, stanowią rzeczowniki powstałe w procesie sufiksacji (Chmura-Klekotowa 1971, *passim*). Swoje odzwierciedlenie ma to w wierszach Wawiłow (np. *kałużyści*, *szyszkowiści*, *blóciści*, *kocistki*). Badania Chmury-Klekotowej wykazały, że duże znaczenie mają też neologizmy czasownikowe powstałe w wyniku prefiksacji lub zarówno sufiksacji, jak i prefiksacji (Chmura-Klekotowa 1971, *passim*). U Wawiłow mamy przykład takiego zabiegu w wierszu *Jesienią*, gdzie czytamy o *za-miauk-anym* kocie.

Ważne wydaje się również postrzeganie dziecięcych neologizmów jako wartościowych innowacji językowych. Neologizmów tych lingwiści nie nazywają błędami czy nowotworami językowymi, wpływającymi negatywnie na leksykę języka. Pozytywnie trzeba ocenić twórczość poetki – gry z językiem stymulują rozwój mowy dziecka i przyczyniają się do pełniejszego poznania języka (Porayski-Pomsta 2002, s. 204-208).

PODSUMOWANIE

Analiza wybranych procesów słowotwórczych wskazała, że poetka chętnie wykorzystuje deminutywa i augmentatywa. Dziecięcy podmiot wierszy Wawiłow dosyć często zdrabnia słowa, które w świecie dorosłych obrosły raczej negatywnymi konotacjami. Wynika to przede wszystkim z odmiennego wartościowania rzeczy i stanów rzeczy, co w literaturze dla dzieci po 1980 r. jest nowością. Jeśli dziecko się ubrudzi, nie będzie *brudasem*, ale *brudaskiem* itd. Równie ważną rolę w przebadanym materiale odgrywają złożenia i zrosty, pozwalające zaobserwować wyobraźniowy świat dziecka, w którym mieszczą się niezwykle stworzenia, choćby *królokrowiątka*. Istotna funkcja przypadła także neologizmom. Ich obecność w wierszach Wawiłow pokazuje, że dziecięcy podmiot za pomocą nazw wyróżnia w świecie pewne elementy, charakteryzuje je i porządkuje. Neologizmy nie służą więc jedynie niezwykłaniu języka, ich również ważnym zadaniem jest bowiem odpowiednio dokładne przedstawianie rzeczywistości. Nie bez powodu, wszak jak inaczej nazwać osobę zajmującą się pracą w kałuży, jeśli nie *kałużystą*? Dzięki neologizmom powoływane do istnienia są również twory wyobraźni. Pewne nazwy (jak np. *Rupaki*) mają pomagać dziecku w przezwyciężaniu lęku przed pozostaniem samemu w ciemnym pokoju. Jeśli dziecko nazwie to, co wywołuje w nim obawy i oswoi się z tym – to jego przerażenie zniknie. Bez większych obiekcji można

powiedzieć, że procesy słowotwórcze mają znaczny udział w realizowaniu funkcji poznawczej, inicjacyjnej, ale i terapeutycznej⁸.

Warto zauważyć, że w wielu wierszach Wawiłow została odwrócona rola opowiadającego bajkę. W *O Rupakach* to nie dorosły mówi do dziecka, tylko dziecko wyjaśnia dorosłemu, kim są te niezwykle stworzenia. Rodzic w tej poezji dosyć często jest po prostu niemy słuchaczem. Poetka w wielu wierszach przekazała głos dziecku, co rzeczywiście jest indywidualną cechą jej poezji, niezwykle mocno podkreślającą wartość dziecięcej osoby lirycznej.

Wniosek z tego nader istotny – autorka *Wędrówki*, pisząc dla dzieci, kierowała się potrzebami, wrażliwością i wyobraźnią najmłodszych. Kreowała w języku niewidzialne twory wyobrażeniowe, spoglądając na świat oczami dziecka – często przestraszonego, ale jednocześnie zachwyconego tym, co je otacza.

Wiersze Wawiłow w okresie wydawania stały się swoistą alternatywą dla utylitarnej literatury tego typu, a pomieszczona w nich wyobraźnia zaczęła „rozsadzać ściany pokoju dziecięcego, czyniąc świat dziecka kosmosem całej ludzkości” (Waksmund 1986, s. 172). Poezja autorki *Rusalek* osiągnęła wymiar uniwersalny. Uzyskała swój niepowtarzalny charakter również dzięki podwójnemu adresatowi. W utworach Wawiłow fragmentaryczna, przepojona fantazją wiedza dziecka o świecie tworzy „swoistą świadomość magiczną, którą wiek XX odkrył zarówno u dzieci, jak i ludów pierwotnych” (Kirchner 1978, s. 12).

Podsumowując, przypomnijmy, że rozwój polskiej literatury dziecięcej – przypadający na okres dwudziestolecia międzywojennego (zob. Niesporek-Szamburska 2008, s. 17) – związany był z postępem pedagogicznym i psychologicznym. Psychologia i pedagogika umieściły dziecko w innym miejscu niż wcześniej, stało się ono ważne. Przyczyniło się to do zwiększenia rangi literatury dziecięcej, a przez to do poszanowania wyobraźni dzieci i ich niezwykle sposobu reagowania na słowo. Zauważono, że literatura „osobna”⁹ jest nastawiona na „kontemplację i przeżywanie piękna” (Niesporek-Szamburska 2008, s. 17). Kazimierz Wyka zaś z przekonaniem powiedział, że jak w szklanej kuli odbijają się w niej wszystkie problemy literatury ogólnej (Wyka 1974, s. 7). I miał bezsprzecznie rację.

⁸ Obok Danuty Wawiłow warto wspomnieć również innych twórców literatury dziecięcej, których twórczość do dziś ma niemały wpływ na kształtowanie młodych ludzi, jak choćby Włodzimierz Domeradzki, Dorota Gellner, Tadeusz Kubiak, Joanna Kulmowa, Józef Ratajczak, Joanna Papużyńska, Alicja Patey-Grabowska czy Jerzy Kamil Weintraub. Wszyscy wymienieni pisarze docenili młodego odbiorcę literatury, dostrzegli możliwości poznawcze dziecka i zawierzyli mu, sporządzając wymagające intelektualnej aktywności dzieła.

⁹ Mianem tym, a także wyrażeniem „literatura czwarta”, określa się po 1980 r. literaturę dla dzieci i młodzieży. Po raz pierwszy użyła go pisarka Maria Dąbrowska, ubolewająca nad brakiem szacunku dla tej literatury (Niesporek-Szamburska 2008, s. 19).

BIBLIOGRAFIA

- Adamczykowa Z. (2008), *Literatura „czwarta”. W kręgu zagadnień teoretycznych*. W: K. Heska-Kwaśniewicz (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Baluch A. (1994), *Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnica dziecięcej lektury*. Warszawa: Wydawnictwo Waław Bagiński i Synowie.
- Chmura-Klektowa M. (1971), *Neologizmy słotowórcze w mowie dzieci*. *Prace Filologiczne* 21.
- Garbal A. (red.) (2013), *Danuta Wawilów dzieciom*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Kirchner H. (1978), *Nie ma dzieci, są ludzie*. *Polityka* 16.
- Kulawik A. (1997), *Poetyka. Wstęp do teorii dzieła literackiego*. Kraków: Wydawnictwo Antykwa.
- Mucha D. (2005), *Danuta Wawilów. Życie i twórczość*. Piotrków Trybunalski: Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie Filii Akademii Świętokrzyskiej.
- Niesporek-Szamburska B. (2008), *Humor i zabawa językiem w poezji dla dzieci*. W: K. Heska-Kwaśniewicz (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Pajdzińska A. (1996), *Przejrzyste zatajone (poetyckie glosy do potocznej kategoryzacji świata)*. W: R. Grzegorzczkowska, A. Pajdzińska (red.), *Językowa kategoryzacja świata*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Porayski-Pomsta J. (2002), *Czy dzieci mają świadomość językową?* *Wychowanie w Przedszkolu* 4.
- Sawicka G. (1994), *Językowy obraz marzeń w poezji dla dzieci*. W: U. Chęcińska (red.), *Dziecko i jego światy w poezji dla dzieci*. Szczecin: Książnica Szczecińska.
- Waksmund R. (1986), *Literatura pokoju dzieciennego*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Wyka K. (1947), *Pan Pickwick na łyżwach*. *Szkoła krytyków*. *Odrodzenie* 3.

SUMMARY

For a long time there used to be a prevalent opinion in literary studies that children's literature does not deserve any particular attention from scholars. It had been stated that it only serves entertainment and that sometimes it is characterized by a moralizing tone which depreciates its artistic worth. In the article dealing with the process of word formation in Danuta Wawilów's poetry, I try to prove that the literature addressed to the youngest readers (sometimes called "the fourth literature") contradicts this stereotype. The fact that the implied recipient of such works is a child does not mean that it cannot raise serious problems. My aim was to point to the complexity of word-formation procedures through which the author of *Wędrownica* sought to reconstruct the way that child creates words in the first years of his life while discovering new things, occurrences and processes.

Keywords: poetry for children; word formation; the language of the child; Danuta Wawilów